الكتابة من الداخل
شعرية المغايرة في كتاب حدائق الوجوه
للكاتب محمد خضير

الأستاذ المساعد الدكتور ضياء راضي الشامري
كلية الآداب - جامعة البصرة

• **ملخص البحث**

يحاول هذا البحث فحص مقولة الكاتب والقاص محمد خضير «الكتابة من الداخل» من خلال قراءة كتابه «حدائق الوجوه - أقنعة وحكايات» الصادر عن دار المدى عام ٢٠٠٨.

ولغرض الفحص يقوم البحث بقراءة عنوانات الكتاب بوصفها علامات تحيل إلى مدلولات تمثل رؤية الكاتب، ونظرته إلى العالم، وتعبيره عن هذه الرؤية فنياً، كما يحاول قراءة الكتاب قراءة تنسجم وشكل الحكايات بطبيعتها المفتوحة، ولذلك لم يعمد إلى منهج نقدي خالص في القراءة والتحليل، وإنما حاول الإفادة من عدد من الإجراءات النقدية، لأن الباحث يؤمن بجدوى هذا النوع من القراءة المفتوحة على جميع الإجراءات في الكشف عن شعرية هذا العمل الأدبي، ولغرض إنجاز القراءة بالشكل المقترح سوف يأتي البحث على قراءة العنوان، ثم الحكايات، ثم الحكايات وعنواناتها مجتمعة

Abstract

This research attempts at investigating the story writers statement Muhammed Khudiar (Writing from the Inside) through reading his book (Gardes of Foces –Masks and Warratires) published from dar AL-Madaa in 2008.

The research aims at reading the titles of the book considering them as symbols signs that denote to cannotations, representing the writrs vision, his view of the world, his artistic expression to this vision. The research also tries reading the book in way that makes it concord with the form and open nature of the narratives. So, the study does not adopt any pure critical method in reading and analysis, but attempts to make use of a number of methodo Logical procedures because the researcher believes of the utility of this type of open- reading in disclosing and exposing the poticaless of this literary work. For the purpose of achieving and fijfulling reading as it wos proposed, the research will focus on reading the title, the narratives, the narratives and their titles altogether.

مُقَدِّمَة

لم يكن عنوان هذه الدراسة اجتراحاً من الباحث لغرض لفت انتباه القارئ عبر صياغة عنوان مكتنز بالشعرية كما هي طريقة كتاب المقالات الصحفية، وإنما هو عنوان ينطبق تمام الانطباق على طريقة في الكتابة بدأ القاص محمد خضير يؤسس لها بوضوح في كتابه «حدائق الوجوه» الصادر عام ٢٠٠٨، بعد أن كان قد قدم إرهاصات لهذا التأسيس في كتابه «بصريثا» «صورة ٨مدينة» الصادر عام ١٩٩٢، وقسم من أعماله القصصية السابقة مثل قصة «رؤيا البرج» وغيرها.

إنّ هذا العنوان مأخوذ من مقولة للقاص أراد بها التنويه إلى التصورات النقدية حول منجزه وبخاصة تلك التي جعلت هذا المنجز ضمن حقل من نوع كتاب ايتالو كالفينو «مدن لا مرئية» وغيره، فهو يرى ان كتابته تبتعد عن معظم ما قيل عنها، لأنها كتابة من الداخل، من داخل المرآة المنصوبة بين طفولة الأمكنة والأهار وخراب الحاضر.

إنّ الاعتماد على مقولة الكاتب — هنا- يغري التوجه النقدي ليكون ضمن مجموعة كبيرة من الكتابات حول منجزه، لأننا نرى ان أعماله لم تكن عنوانات منفصلة عن بعضها، وإنما كانت سلسلة متصلة، وكل عمل، أو منجز إنما هو حلقة في هذه السلسلة، فعندما نؤشر لموضوع الكتابة من الداخل عند هذا القاص، فإننا نؤشر لخاصية في منجزه، ولكننا اكتفينا بكتابه حدائق الوجوه، لأسباب عدة أهمها ان هذا الكتاب يمثل انعطافة في طريقة الكتابة عند القاص، وتتمثل في كونه يبدو متأملا ومؤولا لحكاياته التي تتنوع ظاهرها، وتتحد من الداخل لأنها جزء من الكاتب نفسه، ثم ان هذا الكتاب لا يزال ميدانا بكرا للفحص النقدي بسبب حداثته الزمنية، وبسبب مغايرته على مستوى منجز الكاتب، وسوف يكون هدف بحثنا هو الكشف عن هذه المغايرة التي استعرنا لها عنوان

«الكتابة من الداخل».

• أولاً: العنوان

يمارس عنوان محمد خضير «حدائق الوحوه-أقنعة وحكايات» نوعاً في المغايرة على مستوى منجزه ككل، وهذه المغايرة ربما أضافت محوراً نوعياً جديداً لهذا المنجز حيث يمكن توزيع منجزه على المحاور الآتية:

أولا: يمثله «المملكة السوداء – في درجة ٤٥مئوي – رؤيا خريف – كراسة كانون» وخصوصية هذا المحور تتمثل في تحقق النوع القصصي أو الروائي، حسب توصيف الكاتب، فما عدا كراسة كانون التي وصفها بأنها «رواية» كانت الأعمال الثلاثة الأخرى مجموعات قصصية.

ثانيا: يمثله بوضوح كتاب «بصرياثا/ صورة مدينة» وخصوصية هذا المحور تتمثل في اشتغاله على الصورة الذهنية للمكان، أو الصورة التي يقترحها الكاتب لأمكنته التي ينتمي إليها بقوة، ولذلك ظل التوصيف النوعي لهذا الكتاب مرهونا بما يتوصل إليه قارئه، فهو صورة مدينة، وليس رواية أو مجموعة قصصية.

ثالثا: يمكن أن نسمي هذا المحور «محور الرؤية»، حيث قدم الكاتب فيه رؤاه للعمل القصصي، وللسرد، وللإبداع، ويتمثل هذا المحور في كتاب «الحكاية الجديدة» وكتاب «السرد والكتاب»، ولا أميل هنا إلى عد هذا المحور من النقد، واكتفي بتوصيفه بأنه محور للرؤية.

رابعا: أما كتاب «حدائق الوحوه» فهو لا يقع ضمن أي واحد من المحاور السابقة، ويستقل بمحور خاص لأسباب عدة، لعل أولها هو ما أطلق عليه القاص نفسه بـ«السرد المركب»[1] أي الطبيعة السردية التي شكلت متن الكتاب، فهي تستقل

بنفسها باعتبارها سردا مفتوحا لا ينتمي إلى حقل نوعي بعينه، ولذلك فان القاص لم يحدد الصفة النوعية لهذا الكتاب، مثلما كان يفعل في كتبه السابقة، واكتفى بتوصيفه بأنه «أقنعة وحكايات» هذا التوصيف الذي يشتغل ضمن بنيته العنوانية كاملة اشتغالا يشير إلى المغايرة.

١. مغايـــرة الشكـــل الكتابـــي

يثير عنوان الكتاب تساؤلات أساسية هي ماذا أراد محمد خضير من تشكيلة العنوان بالشكل الذي ورد على غلاف الكتاب، «حدائق الوجوه - أقنعة وحكايات»، ولماذا لم يكن «نصوص قصصية» مثلا، مثلما هو الحال في كتبه السردية السابقة؟ هل يريد من وراء بناء العنوان بهذا الشكل تأسيسا لحقل سردي جديد يضيفه إلى منجزه، وهل هذا الحقل على صلة بما سبق من منجز الكاتب؟ أم انه اكتفى من الشكل السردي «القصصي»؟ أوان هذا الشكل لم يعد قادرا على استيعاب رؤى الكاتب.

من جانب آخر هل يؤشر فحص متون الكتاب إجابات لهذه التساؤلات؟ وهل تحمل تلك المتون جينات فن القصة الذي عرف به محمد خضير؟.

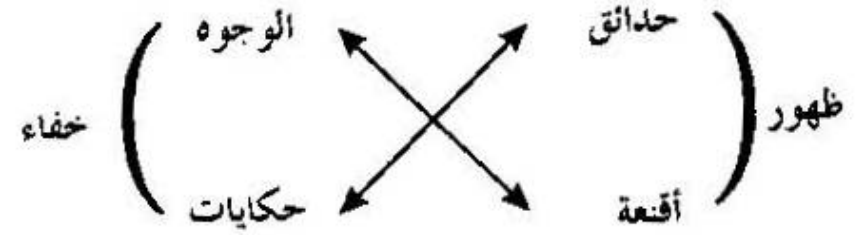
في محاولة للوصول إلى شيء من الفهم، أو الحصول على إجابات لتلك التساؤلات سوف نسمح لأنفسنا أولا بقراءة العنوان متخذين من مفرداته البنيوية إشارات تحملنا إلى الإجابات المؤجلة.

بدءًا نقترح إن العنوان ينطوي على نوع من المخاتلة النصية، وذلك كائن بتقديم مفردة «أقنعة» على مفردة «حكايات» لأننا نرى ان الأقنعة هنا خاصة بإخفاء معنى الحكي، فدورها هنا للتمويه، أو تغيير الملامح، وهذه وظيفتها الأصلية، بمعنى ان حضور القناع يفترض غياب الوجه، أو ضياع ملامح الوجه خلف ذلك القناع، وبالتالي نجد ان الوجه اسبق من القناع، وأكثر رسوخا، لان القناع يتبدل، أما الوجه بملامحه فهو الثابت،

وهذا يفترض تقدم الثابت على المتغير، أي ان الوجه ،الحكايات، هنا هي الثابت والسّابق، أما القناع فهو المتبدل، ولذلك نفترض ان يكون العنوان ،حكايات وأقنعة، فلا وجود للقناع دون الحكاية، القناع هنا لإخفاء ملامح الحكاية الأصلية، ولا يمكن ان يتقدم عليها.

في مستوى آخر من القراءة نفترض ان الأقنعة أصلح للوجود بجانب ،الوجوه، في القسم الأول من العنوان، وبالتالي فان قسمي العنوان لا ينفصل احدهما عن الآخر، بمعنى ان ،أقنعة وحكايات، ليس توصيفا لحقل سردي، اعني ليس توصيفا نوعيا، وإنما هو العنوان نفسه، أما التوصيف النوعي فلم يحدده الكاتب، أو انه يبقى مؤجلا بالنسبة للقارئ حتى ينتهي من قراءة الكتاب كاملا، وهذه واحدة من خصائص المنجز الجديد.

يمكننا أن نتصور عنوان الكتاب بالشكل الآتي



إنّ نظام الحدائق يخفي وراءه نظام الحكاية، كما إن الأقنعة تخفي وراءها ملامح الوجوه، إن العنوان بهذا الشكل نظام سيميائي ذو أبعاد دلالية ورمزية وايقونية... وسيميائيته هنا انه مثل أعلى اقتصاد لغوي يوازي أعلى فعالية تلق[٢]، فمحمد خضير هنا يعمد إلى خلق نوع من المغايرة بدءا من عنوانه الذي يسمح بأعلى درجات التأمل، ثم الذهاب به إلى منطقة التاويل.

من جانب آخر جاء هذا العنوان محملا بطاقة شعرية تنسجم مع عنوانات أخرى في منجزه السابق منذ صدور مجموعته الأولى ،المملكة السوداء، حيث تنبه النقد العراقي

مبكرا لهذه الخاصية في عنوانات القاص[٣]، كما إنّ القاص نفسه كان على وعي تام بصناعة العنوان، وقد أكد ذلك مبكرا في «المقدمة التي كتبها لمجموعته «في درجة ٤٥ مئوي»، هذه المقدمة التي أثارت تساؤلات كثيرة، حول قضية انتمائها، وهل هي من العنوان ام من المتن، ولعل التساؤل الأكبر الذي أثاره هذا العنوان هو موقع الكاتب مما يكتب، وماذا كان يريد من قوله «بالنسبة لي فإن ٤٥درجة مئوي هي درجة الحرارة المثالية لتأليف الكتب»[٤]، وحسب آراء جنيت فان مقدمة محمد خضير هذه هي عتبة أيضا، شانها شان العنوان، لأنهما يدخلان في نظام معرفي عام، أو إنها جزء من نظام معرفي عام يشمل أيضا الحواشي والهوامش والعنوانات الفرعية، والفهارس والخاتمة، وكل ما يمثل نظاما إشاريا ومعرفيا، فهولا يقل أهمية عن المتن الذي يحيط به، لأنه يلعب دورا في نوعية القراءة وتوجيهها[٥]، إن عنوانات محمد خضير ومنها «حدائق الوجوه» لم تحضر، في الغالب، بوصفها إشارة إلى متن، وإنما هي نصوص، بمعنى أنها ليست مفتاحا إجرائيا بشكل محض، مع إن هذه الخاصية تكون حاضرة لأنها من خصائص العنوان بشكله العام، فنحن عندما نقرأ عنوانه «بصرياثا - صورة مدينة» فإنما نقرأ نصا يحيلنا إلى مرجعيات محددة ابتداء من بنيته اللغوية التي تدخل في تناص مع مسمى مكاني آخر غيرها، وهكذا صورة مدينة، التي تسمح لنا بتخيل تلك الصورة عبر النظر في مرآة المرجع الذي يتناص معه العنوان وعندما ننظر إلى «حدائق الوجوه» بوصفه مفتاحا إجرائيا أو عتبة تقذف بنا في رحاب النص[٦]، نجد السمة العنوانية هذه واضحة، وجلية من خلال حرص الكاتب على تقسيم كتابه إلى سبع حدائق، وسبعة أقنعة، وهذه الخاصة تعود بنا إلى قراءتنا الأولى للعنوان، اعني العنوان بوصفه إشارة سيميائية، فالحدائق والأقنعة تشكل حضورا، مقابل غياب الوجوه والحكايات، فالكاتب، لم يقسم كتابه على سبع حكايات، وإنما سبع حدائق، كما انه لم يذكر لنا وجوها سبعة، بل سبعه أقنعة وهكذا كان العنوان حاضرا أيضا في المتن، فالحكايات تغيب خلف نظام الحدائق، والوجوه غائبة وراء الأقنعة، وهذا الأمر يوصلنا إلى مستويين من الدلالة في قراءتنا للعنوان،

- مستوى أول يتعلق بالحدائق والأقنعة وهو المستوى الظاهر
- مستوى ثان يتعلق بالوجوه والحكايات وهو المستوى الباطن، وهو المستوى الحقيقي الذي أراد العنوان إخفاءه، فمثلما تضيع الحكايات في متاهات الحدائق، كذلك تضيع الوجوه في متاهات الحياة وخلف الأقنعة.

٢. الاتكاء على الشعر بوصفه مغايرة

إنّ محمد خضير وهو يتكئ في عنوانه «حدائق الوجوه» على نص شعري للشاعر بدر شاكر السياب أراد أن يحقق أكثر من أمر، فهو أولاً أراد مغايرة العنوان بخاصيته الشعرية المستندة إلى نص شعري، وهو لم يفعل ذلك في أي من عنواناته السابقة، ثم انه أراد أن يعطي القارئ خيطاً، أو طرفاً من اللعبة يمكنه من الاستمرار حتى النهاية، هذا الاستمرار الذي يمكن ان يتحقق من خلال الوقوف على نص السياب الذي اخذ منه محمد خضير يقول بدر شاكر السياب:

إليك يا مفجر الجمال، تائهون
نحن، هيم في حدائق الوجوه. آه
من عالم يرى زنابق الماء على المياه
ولا يرى المحار في القرار
واللؤلؤ الفريد في المحار[٧]

لم يأخذ محمد خضير من هذا النص إلا «حدائق الوجوه» لكن قراءة نص السياب الشعري تمنحنا قدرة الربط بين مستويي العنوان، فحدائق الوجوه هنا ليست عنوانا مقترحا من الكاتب تبقى دلالاته مؤجلة لحين الانتهاء من قراءة الكتاب، أو إلى ما لا نهاية، بل إن العنوان المأخوذ من نص السياب يحقق إنتاجيته الدلالية عبر تأسيسه لسياق دلالي خاص به، يستمد بدءاً من النص المأخوذ منه، وبالتالي لا يكون العنوان صادماً في ابتكاره وإنما في عملية الأخذ نفسها، إنه عنوان قصد منه الكاتب إيصال طاقة شعرية

عالية إلى المتلقي حتى قبل الشروع بقراءة المتن الذي يتقدمه هذا العنوان، ولكن القراءة سوف تكشف للقارئ امتدادات العنوان داخل العمل «المتن» عبر مقدرته الشعرية المتماثلة مع شعرية الحكاية في المتن، ولذلك يمكن القول ان العنوان «نصا» في هذا العمل يحتوي ضمنه نص «المتن»، وذلك لمقدرته العالية في إنتاج الدلالة[٨]، كما هو نص يوازي المتن[٩]. وان العنوان والمتن معا يمكن أن يكونا تحقيقا لنص السياب الشعري، الباحث عن حقائق الأشياء في عوالمنا، لان الحكايات والأقنعة ما هي إلا عملية بحث دؤوبة عن تلك الحقائق في مواطنها العميقة، وفي بواطنها المتناهية البعد، انها الحقيقة المغطاة دائما بما يحجبها عنا فنظل تتيه في حدائق الوجوه دون جدوى، نحدق في تلك الوجوه، وتغيب عنا الحقائق، نحدق في الظاهر، ويغيب عنا الباطن الحقيقي، هذا الباطن الذي يتمثل في الحقيقة الواحدة التي سوف نعرفها جميعنا نحن البشر، حقيقة الأجل المحتوم.

ثانياً: المتن بوصفه مغايرة

١. يمتلك المتن مغايرته النصية من بعدين أساسيين، البعد الأول وهو وقوعه خارج التوصيف النوعي، بمعنى إن الكاتب لم يضع نصوصه ضمن حقل نوعي يلزمنا بتأمل تلك النصوص وتلقيها بأفق محدد ينسجم مع الحقل الذي تنتمي إليه، وبالتالي فان عدم وضع النصوص ضمن حقل معين أبقى أفق التلقي مفتوحا على تأويلات، ربما لا تنتهي، وهذه خصيصة إبداعية تمتلكها نصوص محمد خضير المفتوحة هذه.

أمّا البعد الآخر فهو مغايرة المتن الداخلية لمنجز الكاتب نفسه وذلك لأنه مركب من حكايات ونصوص غير سردية جاءت مؤطرة بنظام اقتبسه الكاتب من نظام الحدائق العربية والشرقية ومن السير الذاتية لكبار البستانيين -كما يقول «أمثال المعري وجبران وطاغور»، بالتالي فان بداهة المتن السردية أتت من أبوابه السبعة المبتكرة، وكلها مفتوحة على المتع السردية المخبوءة في حدائق الممالك الفردوسية»[١٠].

لم يكن تقسيم محمد خضير كتابه على سبع حدائق حديدا كليا، فلقد كان «الرقم ٧» حاضرا بقوة في قصته «رؤيا البرج»[١١] حتى إن الرقم كان أساسا في البناء الدلالي للقصة من خلال قول الراوي: «تتوزع الخلوات السبع هنا هناك، لا أقول في مكان ما، فهي تحت حدود أي مكان، أو لا حدود معلومة لأمكنتها، كما إني نسيت الأسماء الأولى التي أطلقها المهندسون على هذه الخلوات، وإذا عدت وسميتها فأسمائي اختراع محض، لكنها قد تكون الأسماء الأصلية ذاتها، لواني كنت قد عرفتها، خلوتان ضائعتان في الطبقة الأولى المعكوسة لنقل أنهما خلوة الخبز، وخلوة الأسماء، وفي الطبقة الثانية دفنت خلوتا الموسيقى والقمر، وتختفي خلوة وحيدة في الطبقة الثالثة هي خلوة الصمت، وهناك خلوة واحدة في الطبقة الرابعة هي خلة الثريا وفي الغور العميق تندر الخطى التي ستصل إلى الخلوة السابعة في الطبقة الخامسة المعكوسة، هناك يتغلغل ممر مجهول إلى خلوة الرؤيا المدفونة تحت مياه القناة إنها الخلوة التي لا أخطئ تسميتها لأني أنا من سماها، كما لا اجهل موقعها وان كانت خطواتي تضلني عنها أحيانا»[١٢].

وفي حدائق الوجوه نجد التقسيم ذاته حيث الحدائق السبعة «حديقة الأعمار، حديقة الصمت، حديقة القرن، حديقة العالم، حديقة النبي، حديقة الحب، حديقة الغفران» وكل حديقة من هذه الحدائق تحتوي قناعا ووجها يكون في حالة ثابتة، بينما القناع متغير، ومتحول، إلا في الحديقة الأولى حيث كان الوجه متبدلا، بينما ظل القناع يحمل اسم «قناع أول»، إن الذي نلحظه هنا هو إن عدد الحدائق يدخل في تناص داخلي مع عدد الخلوات في رؤيا البرج، كما ان بعضها يتناص في اسمه مثل «خلوة الصمت — حديقة الصمت»، كما أن الخلوة السابعة «خلوة الرؤيا» تبدو خاتمة للخلوات ليس من حيث العدد كونها تحمل الرقم(٧) وإنما بوصفها إنها «خلوة الرؤيا» وهذا الأمر تقترب منه الحديقة السابعة من حدائق الوجوه «حديقة الغفران» التي تكون خاتمة من حيث رقم(٧)، أو ان الغفران يمثل شيئا منشودا نسعى.

يرى بعض الباحثين ان استخدام محمد خضير للعدد (٧) في رؤيا البرج يشير إلى مرجعية من مرجعياته حيث يقوم ،باستثمار الخلفية الأسطورية لحكاية برج بابل، بان يقدم، رحلة غامضة يقوم بها ،إدريس بن سيناء في متاهة البرج، وذلك للوصول إلى قمته، حيث التمثال الذي يشمخ هناك في الأعالي، بيد ان الصعود إلى أعلى يعني الاتجاه إلى أسفل البرج، إلى رأسه الغائر في عمق الأرض حيث توجد خلوة الرؤيا، ومنها ينطلق إدريس إلى قمة البرج»[١٣] وإننا نضيف ان الصعود المعكوس، أي النزول إلى أسفل ،عمق الأرض، حيث خلوة الرؤيا، يعني الرجوع إلى الأرض، التي تمثل الحقيقة بالنسبة إلينا، وكذلك فان الانتهاء بحديقة الغفران يؤشر الشيء ذاته، فالغفران هنا يمثل النهاية المنشودة والعودة إلى الرحم الحقيقي، الأرض.

وإذا كان محمد خضير في رؤيا البرج قد دخل في تناص مع الموروث البابلي، فانه في حدائق الوجوه يدخل في تناص داخلي مع نفسه، وبخاصة في رؤيا البرج فعملية البحث – الصعود إلى الخلوة السابعة – في رؤيا البرج تتمثل هذه المرة في لعبة الأقنعة التي تخص الوجه الباحث عن الحقيقة، فهذا الوجه يرتدي سبعة أقنعة حتى يصل إلى الحقيقة ،حديقة الأعمار»، وكذلك في رؤيا البرج كان لابد له من المرور بخلوات سبع حتى يصل إلى خلوة الرؤيا، ان أسماء الأقنعة هنا تكون شبيها بأسماء الخلوات، حيث ان ،طاغور— ماركيز — بورخس – جبران ـــ المعري، يمثلون الخلوات التي مر بها الرائي حتى وصل إلى خلوته المنشودة يقول الكاتب في المفتتح تحت عنوان البستاني الذي مثل عتبة نصية ،لا يعلم عليم من البشر أي الاستعارات أقدم في تشبيهات هذا العالم، فتأليف كتاب يحوي هذه الاستعارات منذ اختلاقها حتى اليوم سينتج سفرا ضخما ،مكتبة العالم، لكن الذي يتدبر المعنى في تشبيه الشاعر رودكي للبشر ،بالضيوف في خان العالم، تتداعى إمام ذهنه استعارات متشابهة عن أدوارنا في لعبة لا تتوقف على رقعة شطرنج الحياة كما يقول شاعر آخر أو اجتماعنا في حديقة العالم»[١٤]، إن هذا التقديم والعتبة النصية، يحيلنا إلى مرجعيات الكاتب في العنوان والدلالة، دلالة العنوانات جميعها، ودلالة المتن باعتباره

حكاية كبرى حيث ان الكل هنا يدخل في نظام خاص بالكاتب وحده، في تدرجاته الذهنية، والتجريبية التي تكتمل بها صورة العمل الأدبي النهائية، والتدرجات، هنا تعني ،اندماج ثلاثة عناصر في تجربة الكاتب هي المرجعي، والبرهاني، والهدفي، حيث يعمل اثنان من هذه العناصر ،المرجعي والبرهاني، تحت ضغط جاذبيات قوية لزرع بواة الهدفية... وان انصهار العناصر يجري في عملية تدرج ذهني يطيء للمراجع،[١٥]، ان محمد حضير هنا يصطاد الحكايات من مراجعها ويدخلها في قفص الكتابة، يدجنها على طريقته، ،يزرع فيها هدفه، يلبسها أقنعة ويطلقها مرة أخرى في سماء الدلالة، وهنا في حدائق الوجوه يصطاد حكاياته من ارثه المكاني بصرة الجاحظ والحريري، وشط العرب، والأبلة، وغيرها من المسميات، ولذلك صارت الكتابة عنده استطرادا وراء تلك الحكايات، انه يسعى وراءها ليجمعها في قفص واحد، ليحتويها عالم الكتابة الواحد، الفسيح الذي يسمح للسرد بان يكون حرا، وإخبارا متقطعا يشمل كامل مساحات الإرث المكاني للكاتب، هذا الإرث الواسع في الزمان والمكان، ولذلك كان السرد يطل على مواضيع لا حد لها، من خلال اعتماده على ،نظام التجزئة، والتقطيع، والمونتاج التوليفي للنصوص القصيرة، أي على تغيير مواقع السارد في داخل النص... وعدم اتصال شخصيته،[١٦] عبر تعدد الأقنعة، ان عملية التقسيم التي يقوم بها الكاتب أخرجت عمله من حقل الرواية، أو القصة، الأمر الذي جعلنا نفرد له محورا خاصا، كما سبق، ضمن محاور منجزه الإبداعي، وكأنما أصبحت هذه النصوص القصيرة، المؤطرة بحكاية كبرى هي روايته المنتظرة، أو عمله الذي طال انتظاره، فحدائق الوجوه ضمن هذا الوصف تخرج عن كونها رواية، أو قصة، وإنما هي نصوص قصيرة تستطيع اكتشاف دلالاتها النهائية من طرق عده منها العنوان – الذي وقفنا عنده – ومنها مغايرته السردية فهو ،يقدم دليلا على أسبقية السرد الحكائي على سواه من أنواع السرد، مثل السيرة الذاتية[١٧].

٢. في دراسته لمجموعة «في درجة ٤٥ مئوي» ذهب الناقد الدكتور شجاع العاني إلى ان «الذهنية والتجريد» يشكل واحدا من الأخطار التي تهدد فن محمد خضير[١٨]، وكان الناقد يقصد الفن القصصي الذي يشتغل علية محمد خضير في مرحلة المجموعة المذكورة، بمعنى ان هذا الرأي كان بخصوص ما صدر للقاص حتى تاريخ صدور دراسة الناقد إلا إن الأمر اللافت ان هذا الرأي لم يعد يصدق على منجز محمد خضير كاملا، بل على العكس تماما صار التجريد سمة مميزة في منجزه السردي، ولا نقول القصصي لأننا نرى انه انتقل من مرحلة القصة القصيرة، إلى مرحلة السرد الرحب، ففي كتابه «بصريا» قام الكاتب بتجريد صورة المكان الواقعية، وقدمها صورة ذهنية قادمة من المكان الداخلي الخاص به ككاتب، وبالتالي حدث تحول في طريقته، تحول من الواقعية المذهبية بتفصيلاتها «كما المملكة السوداء - في درجة ٤٥ مئوي» إلى الواقع الداخلي، الذي يطلق علية «الواقعية الافتراضية»، أي الكتابة من الداخل، ونرى ان واقعية الكاتب هذه أكثر سعة من الواقعية المذهبية، إن محمد خضير لم يعد حالق أسطورة، بل صانع حكايات للمكان المجرد، من كل ما يشوهه، انه المكان الداخلي الخالي من التشوهات، الذي يخرج من رحم التدرجات الذهنية، بعيدا عن مرجعياته المشوهة[١٩] ولذلك فهو يصف كتاب بصريا انه كتاب عن مدينة حقيقية، لا عن أسطورة، كتاب من طراز كتب لورنس داريل وهنري ميلر عن مدن اليونان، أو كامو عن الجزائر، أو كلود اوليه عن الجزائر، أو محمد شكري عن طنجة...أنها كتابة من الداخل، من داخل المرآة المنصوبة بين طفولة الأمكنة والأنهار وخراب الحاضر»[٢٠].

إنّ مفهوم الكتابة من الداخل الذي أطلقه محمد خضير، وبدا يؤسس له، حتى استوى في «حدائق الوجوه» صار يشكل مغايرة نوعية في منجزه الإبداعي، ففي هذا الكتاب لم يقدم محمد خضير صورة للمكان، أو انه لم يقدم مكانا إلا وكان ذلك المكان محاطا

برؤيته الزمنية التي تكاد تؤطر كل شيء، حتى أصبح كل شيء في هذا الكتاب ذا طابع زمني بدءا بحديقة الأعمار التي تشير إلى الهاجس الزمني لدى الكاتب، وانتهاء بحديقة الغفران السابعة، وهي ذات دلالة زمنية باعتبار ان الغفران يمثل عبورا من زمن إلى آخر، من زمن الخطيئة إلى زمن الطهارة، وما كانت هذه الدلالة لتحصل لو لا عملية التجريد الذهني: فمثلما كانت صورة بصريائا هي صورة البصرة الكلامية والفلسفية والنحوية، فان الصورة في حدائق الوجوه هي صورة الرؤى الزمنية البسيطة، والمعقدة معا، في نسيج من الترابط الرؤيوي، لا السردي، ولذلك كانت نصوص هذا الكتاب شكلا من النصوص المفتوحة، التي يجمع بينها جامع واحد، هو الرؤية الواحدة للزمن، أو الهاجس الزمني الذي يسكن كاتبها، بحيث صار هذا الهاجس مهيمنا على كل شيء داخل العمل الذي ينفرد به وحده، لأنه يعمل انطلاقا من «من مبدأ البحث الذي يخترق الواقع المبتذل الظاهري، المباشر، المشترك بين الناس، ليستخرج اللباب اللامرئي فيصنع منه الكاتب واقعا ينفرد به»[٢١]، وفي هذه النقطة يلتقي المتن بعنوانه، المأخوذ من نص السباب حول العالم الذي يرى زنابق الماء على المياه، ولا يرى المحار في القرار، واللؤلؤ الفريد في المحار.

إنّ الكتابة من الداخل هنا، «إمكانية افتراضية صنع نسخة مرئية من نسخة لا مرئية، مقاومة مراجع غامضة، فتح باب موصود، هو الباب المزدوج للحقيقة، حقيقة الواقع، وحقيقة السرد، بحث دائم في المجهول»[٢٢].

فإذا ما كانت الواقعية المذهبية قدمت بطلا منشطرا على نفسه، مصارعا اغترابه الواقعي، فان كتابة الواقع اللامرئي قدمت هذا البطل بلا خصائص، ويخفي انشطاره خلف قناع مسرحي، بحيث لا تعكس مرآة الواقع الكبرى الا خدوشه التعبيرية، وتحلياته السردية المفككة[٢٣]،فالراوي في حدائق الوجوه لا يبدو منشطرا، أو منقسما على ذاته وذلك بسبب الأقنعة التي يرتديها في كل مره يظهر فيها، فليس أمامنا إلا حكاياته، التي تسهم إسهاما كبيرا في إخفاء ملامحه المنشطرة، فهو يعمل في منطقة الواقع الداخلي، في

منطقة ذات مناخات متشابهة، بينما كان الراوي في الواقعية الأولى يعمل في مناخات متفاوتة، بسبب سعة الواقع وامتداداته المشوهة، لذلك كان يبدو منشطرا، الراوي هنا يمثل حالة واحدة لان الوجوه واحدة في نموها ونضجها وسقوطها.[٢٤]

لأول وهلة يوهمنا عنوان العمل بالمكانية من خلال مفردة «حدائق»، إلا إن الاستغراق في قراءة هذا العمل يشير إلى ان المكانية الخاصة بالعمل جاءت مؤطرة بإطار زماني بشكل منسجم مع تصور القاص نفسه، هذا التصور الذي يفضل «تصور مؤلفي النصوص الأدبية عقولا تسبح في مجال زماني، لا عناصر جسدية مغروزة في المكان».[٢٥]

فالحدائق هنا ليست مسميات مكانية محضة وإنما هي أمكنة سابحة في فضاء زمني. أمكنة تمتد في الزمن، وتسير معه، ولا وجود لأحدهما بدون الآخر، اعني وجود الزمان الداخلي للسرد ووجود أمكنته، لأنهما يشكلان أس السرد وحقيقته ضمن حدود هذا العمل، فتبدلات الأقنعة داخل الزمن يصحبه دائما تبدل في المكان «الحدائق» وهكذا حتى تنتهي الرحلة عند نقطة زمانية لا مكانية «كنت على علم بتبدلات الأقنعة، فلم امكث في كل حديقة غير أيام تكفي لسرد حكاية واحدة، ثم أنزع عني القناع وأقنع بآخر في حديقة مجاورة قبل عودتي إلى حديقتي الوسطى حديقة الأعمار المتسارعة»[٢٦] هكذا يقول محمد خضير، لأنه يعلم انه وحكايته مسكونان بهاجس الزمن المرعب، الزمن الذي يمضي متسارعا.

إن رؤية الكاتب للزمن جعلت من الراوي قناعا يتبدل ويتحول بسرعة، ولكنه في النهاية يعود ليكشف عن الوجه الحقيقي الذي سوف يمكث طويلا في مكان ما، كما ان الأمكنة التي يتحول إليها القناع كل مرة وان كانت تشير بشكل خفي إلى ملامح المكان الواقعي عبر بث العديد من الإشارات والمسميات، مثل البصرة شط العرب، وغيرها إلا إنها تؤسس من خلال تداخلها مع الزمن لملامح مكان رؤيوي خاص، مكان يأتي من داخل الكاتب ليحل محل الواقع الخارجي، ولعلنا لانعدم وجود إرهاصات لهذه الخاصية

في أدب محمد خضير، فقد كانت ماثلة في قصة «رؤيا البرج» على وجه التحديد[٢٧]، يقول محمد خضير، «لا ازعم ان حدائقي هي نسخة تامة أوحى فصولها وآجالها أولئك القادمون من حدائق العالم، الخبراء بلقاءات الحكمة والجمال والهدوء، ومواعيد الغفلة والشهوة والغرور، إذ لابد لكل بستاني مثالا من حديقة يرعى وحوشها ويحرس أكواخها، ويروي خمائلها، الا ان الوجوه المتشابهة بين حدائق البستانيين العظماء وحدائقي كانت تحضر كعلاقات منحولة من غيب إلى حضور، أو من حضور إلى غيب، أو من غيب إلى غيب، عبر بوابة خان العالم البوابة المشتركة بين حدائق الوجوه، وهذا ما يدفعني إلى ترديد القول الذي قيل من قبل: ان حقيقة واحدة في أي مكان هي مثال مطابق لحدائق العالم اجمع»[٢٨] ولذلك فهو هنا جاء ليكتب تأويله للحكايات، المبثوثة في زوايا الواقع المهملة، وليس الحكايات نفسها.

أو بطون الكتب، فلكل حكاية أصل في الواقع، أو مكان ما في الكتب، والكاتب في عملية بحثه عن المعنى الحقيقي لتلك الحكايات يعمد إلى كتابة تأويله لها، ولا يكررها، انه يكتب نسخة من تلك الحكايات، وهي نسخة مماثلة للنسخ الأصلية للحكايات، إلا انها نسخة الكاتب، انها قادمة من طقوسها لتستقر في طقوس الكاتب، ان الحكايات هنا ذات واقع اركيولوجي، انها بحث في ذاكرة الأشياء، وفي ما خلف الإنسان[٢٩].

ان محمد خضير في هذا الكتاب يتحول إلى جزء من الكتابة نفسها من خلال عملية التأويل المستمرة، فبينما كان سابقا يبدو منفصلا عن كتابته بسبب سلطة النوع القصصي، يبدو هذه المرة يكتب من الداخل، ويكون داخل الحكاية التي تمتلك خصائصها النوعية، وشعريتها في مغايرتها، فهو لم يكن واقعيا مذهبيا، وإنما يعمل على تأسيس واقعية افتراضية ليس لها حدود مذهبية، وليس لها صورة محددة، وإنما تمتلك خصائصها من داخل الحكاية السردية في كل مرة.

٣. والآن هل تخلى محمد خضير عن صفته كصانع يوتوبيا، إلى حاصد حكايات من حدائق الوجوه؟ بعد ان يرتدي في كل حديقة قناعا جديدا؟ هل هذه الأقنعة التي يرتديها هي الأقنعة نفسها التي منحها أبطاله، وسكان مدنه الخاصة؟.

هل يمكن ان تنفصل الحكايات عن الأقنعة، ام انها جزء من أدوات الصانع، ولا يمكنه التخلي عنها؟، ان تقدم الأقنعة على الحكايات في العنوان ربما يكون إشارة إلى تحول المشغل الإبداعي لهذا القاص، تحول إلى إنشاء مدن حكائية أخرى، غير تلك التي أنشاها سابقا، هذه المدن أكثر اتساعا، انها بسعة العالم، لان اتساع التجربة الحياتية والسردية صارت تتطلب مدنا من هذا النوع وبهذه السعة؟

الحقيقة ان مساحات الحكاية هنا جاءت مؤثثة بشكل استثنائي، ولكن ملامح التأثيث ظلت تمت بصلة وثيقة لما هو سابق عليها، وبالتالي فان هذه الحكايات تقع ضمن سلسلة المنجز المتصاعد نحو اكتشاف ملامح جديدة كانت مؤجلة في الحلقات الأولى لهذه السلسلة. إذ ليس من الصعب ان تكتشف ان ملامح الحدائق هنا تنتمي مكانيا إلى البصرة، أو العشار أو شط العرب أو بصريانا... أو غيرها أو انها تبشر بملامح مدن أخرى تحت التكوين، ولكنها لن تكون بعيدة عن هذا الوصف، لأنها مدن الواقع المفترض الذي يعمل الكاتب على تأسيسه، فالبستاني في حدائق الوجوه ليس قناعا إنما هو الأصل، ولذلك فان كل الأقنعة التي يرتديها تأتي مطابقة لوجهه، حيث «طاعور، وجبران وماركيز والمعري وبورخس» هم في الأصل بستانيو العالم الذي تقمصهم البستاني الأخير وبذلك تكون سيرة البستاني قناع السارد، وقناع البستاني سيرة السارد، الذي يقول «تطول وقفتي بانتظار البستاني الذي يزيح قناعه ويلبسني إياه، انظر حولي فأرى كل من في الحديقة الوسطى يتوارى خلف قناع، وكان تميز البستاني القادم إلى موعدي عن جموع المقنعين الذين يسعون إلى لقاءاتهم أمرا يصعب على من يجهل لهفة

وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم بناء اختبار موضوعي كأداة أساسية لجمع البيانات اختبار "كفايات التدريس لدى المعلمين" ويتضمن سبع مجالات وهي:

الأهداف التعليمية، الاختبارات التحصيلية، طرق التدريس، الوسائل التعليمية، التهيئة، توجيه الأسئلة، إدارة الفصل.

وتحتوي هذه المحاور على (١٠٠) كفاية فرعية موزعة على المحاور السابقة بنسبة تتراوح ما بين (٨ %) و (٢٠ %) كفاية.

واختيرت العينة من بين معلمي ومعلمات المرحلتين الإعدادية والثانوية من خمس محافظات بمصر بلغ قوامها (٢٤٥) معلماً" ومعلمة.

وللوصول إلى النتائج تمت معالجة البيانات بأساليب إحصائية وصفية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) و أخرى استدلالية (اختبار، التباين في اتجاهين) كما حدد الباحثون معيار الإتقان للكفايات التدريسية المقاسة بـ (٧٥ %)

وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- إن مستوى معرفة المعلمين والمعلمات ببعض الكفايات التدريسية كان اقل من الكفاية على درجة الاختبار ككل، وعلى كل محور من محاوره السبعة و هو (٧٥ %) من الدرجة العظمى في كل حالة.
- إن للخبرة اثر في مستوى معرفة المعلمين للكفايات ولكن ليست دائما" للأكثر خبرة، فقد وجد باستخدام اختبار شيفز (***Schefe s test***).
- ان الفروق بين المجموعتين من (١-٥سنة) و (٦-١٠سنوات) كانت لصالح المجموعة الأولى، و لدى المجموعتين من (٦-١٠) و(١١سنة-فأكثر) كانت لصالح المجموعة الثانية.
- وأثبتت الدراسة أيضاً انه لا توجد فروق دالة بين المعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً في مستوى معرفة الكفايات التدريسية.

- إن اثر مستويات عامل الخبرة التدريسية يتساوى عند اعتبار نوع المؤهل العلمي.

(عبد العزيز، ١٩٩٠، ص٨٩٧)

الفصل الثالث

- **إجراءات البحث**

تحديد المجتمع الأصلي للبحث

لقد تكون المجتمع الأصلي للبحث الحالي من طلبة معهدي إعداد المعلمين و المعلمات البالغ عددهم (٢٢٥) طالب و طالبة في الدراسات الصباحية.

- **عينـــة البحـــث:**

شملت عينة البحث (٦٥) طالباً و طالبة منهم (٢٥) من الذكور و (٤٠) من الإناث اختيروا بالطريقة العشوائية من طلبة الصف الخامس من معاهد إعداد المعلمين و المعلمات في محافظة البصرة.

- **أداة البحث:**

أعد الباحثان استبياناً مغلقاً بوصفه أداة لمعرفة آراء أفراد العينة حول المواد التربوية و النفسية المتضمنة في برنامج الإعداد التربوي – المهني للمعلمين و المعلمات في محافظة البصرة المطبق حتى إجراء هذا البحث يحتوي الاستبيان على مجموعة من الأسئلة التي يحاول البحث الإجابة عنها (ينظر ملحق رقم١).

- **صـــدق المقيـاس:**

أعتمد الباحثان الصدق الظاهري كمؤشر لصدق الأداة و ذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من التدريسيين المختصين في مجال الإرشاد النفسي و العلوم التربوية لإبداء آرائهم حول صلاحية الأسئلة و مدى ملائمتها لطلبة المعهد و قد نالت الأسئلة على موافقة جميع الخبراء و بهذا الأجراء تحقق صدق المحتوى للأداة.

- **الوسائـل الإحصائيـــة:**

اعتمدت الوسائل الإحصائية عملية تحليل البيانات بشكل أساس على حساب التكرار و النسب المئوية، و الوسط المرجح و الوزن المئوي.

الفصل الرابع

- **النتائـج:**

لقد كان السؤال الأول من أسئلة البحث هو هل يمكن الاستغناء عن بعض المواد التربوية والنفسية التي يتضمنها برنامج الإعداد التربوي — المهني في معاهد إعداد المعلمين؟ و ما هي هذه المواد؟

وقد وجد من إجابات أفراد العينة عن هذا السؤال أن (٤٧) منهم أجابوا بـ (لا) و هم يمثلون (٧٢%) من أفراد العينة في حين أجاب (١٨) من أفراد العينة بـ (نعم) و هم يشكلون نسبة (٢٨%) من أفراد العينة و هذا ما يدل على أن غالبية أفراد العينة أدركوا أهمية المواد التربوية التي درسوها في المعاهد.

و لمعرفة المواد التي يعتقد البعض من الطلبة أنه بالإمكان الاستغناء عنها فقد وجه سؤال المتابعة ملحق بالسؤال الأول و هو إذا كانت الإجابة بـ (نعم) فما هي هذه

المواد، و كانت إجابات أفراد العينة مبينة في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

المواد التربوية و النفسية و أعداد الطلبة الذين يعتقدون أنه بالإمكان الاستغناء عنها و نسبتهم المئوية

المادة	عدد الطلبة الذين يعتقدون أنه بالإمكان الاستغناء عنها	نسبتهم المئوية
مقرر المناهج	٥	٨ %
مبادئ التعلم التربوي	٤	٧ %
مبادئ التربية	٣	٥ %
علم النفس العام	٣	٥ %
القياس و التقويم	٣	٥ %
الإدارة و الأشراف	٢	٣ %
علم النفس الطفل	٣	٥ %
الإرشاد التربوي	٢	٣ %
علم النفس التربوي	٢	٣ %
التعليم الابتدائي	١	٢ %
الصحة النفسية	٢	٣ %
طرائق تدريس عامة	٢	٣ %
تعليم كبار	٢	٣ %

أما عن السؤال الثاني، فقد كان غرضه معرفة رأي الطلبة في وجود أو عدم وجود تكرار في مفردات المواد الدراسية التربوية و النفسية، فقد وافق على وجود مثل هذا التكرار (٤٢) طالباً و طالبة يمثلون نسبة (٦٥ %) من أفراد العينة، في حين أشار (٢٣) طالباً و طالبة و هم يمثلون (٣٥ %) من أفراد العينة إلى عدم وجود مثل هذا التكرار بين المواد التربوية و النفسية. و فيما يخص السؤال الثالث: هل أن دراسة المواد التربوية والنفسية تساهم في الإعداد المهني المناسب للمعلم؟

فقد كانت نسبة الموافقة على ذلك أعلى ممن لم يوافقوا على ذلك، فقد وافق على

ذلك (٥٠) طالباً يمثلون (٧٧%) من أفراد العينة، مقابل (١٥) طالباً يمثلون (٢٣%) رأوا غير ذلك و هذا ما يشير إلى أن الرأي السائد بين الطلبة أن المواد التي درسوها بصفة عامة هيأتهم للعمل مع الآخرين في المجال المدرسي الذي سيعملون فيه مستقبلاً.

و قد وجه سؤال رابع للطلبة هل عانيت من صعوبة في فهم بعض المواد التربوية و النفسية؟ فأجاب (٥٤%) يمثلون (٣٥) بـ(نعم) مقابل (٤٦%) يمثلون (٣٠) أجابوا بـ (لا) أما السؤال الخامس فقد كان ما هي المواد التربوية و النفسية التي يواجه طلبة معاهد المعلمين و المعلمات صعوبات فيها؟ و هي أسباب هذه الصعوبات؟ فكانت إجاباتهم موضحة في الجدول رقم (٣) و الجدول رقم (٤).

جـدول رقـم (٣)

المواد التربوية و النفسية و عدد الطلبة الذين واجهوا صعوبات في دراستها و نسبتهم المئوية

المادة	عدد الطلبة الذين واجهوا صعوبات في دراستها	نسبتهم المئوية
مقدمة المناهج	١٠	%١٥
الإدارة و الأشراف	٧	%١١
علم النفس التربوي	٥	%٨
القياس و التقويم	٤	%٦
مبادئ التربية	٤	%٦
علم نفس العام	٤	%٦
مبادئ البحث العلمي	٣	%٥
الإرشاد التربوي	٣	%٥
علم نفس الطفل	١	%٢
الصحة النفسية	١	%٢
تعليم ابتدائي	١	%٢
تعليم كبار	١	%٢

و من الجدول (٣) يتضح أن المادة الأولى التي واجه الطلبة صعوبات فيها هي مادة

المناهج الدراسية، ثم الإدارة الأشراف ثم علم النفس التربوي.... و هكذا. و تواصلاً مع السؤال الخامس طلب من أفراد العينة أن يحددوا أسباب الصعوبات التي يواجهونها في دراستهم للمواد التربوية و النفسية من وجهة نظرهم، و الجدول (٤) يوضح النسب المئوية للموافقين عن كل سبب من هذه الأسباب، و ترتيب الأسباب على وفق آراء الطلبة.

جدول رقم (٤)
أسباب الصعوبات التي يواجهها الطلبة في دراستهم للمواد التربوية و النفسية و أعداد الطلبة الذين ذكروا السبب و نسبتهم المئوية

السبب	عدد الموافقين	نسبة الموافقين
أ. أسلوب تأليف الكتاب المقرر	٢٩	%٤٥
ب. نقص خبرات التدريس في التدريسي	١٤	%٢٢
ج. نقص الوسائل التعليمية	١١	%١٧
د. معاملة التدريسي للطلبة	٤	%٦
هـ. عدم توفر الكتب المنهجية المقررة	٤٠	%٦٢

و من الواضح أن أكثر من نصف أفراد العينة يتفقون على أن الصعوبة تكمن في عدم توفر الكتب المنهجية المقررة.

و لأهمية التكامل بين المواد التربوية و النفسية في تحقيق أهدافها فقد كان الهدف السادس هو محاولة معرفة تقدير الطلبة لمدى التكامل و الترابط بين المواد التربوية و النفسية المختلفة و الجدول رقم (٥) يوضح التكرار و النسب المئوية في الإجابة عن هذا السؤال

جدول رقم (٥)
درجة التكامل بين المواد التربوية و النفسية من وجهة نظر الطلبة

الإجابة	التكرار	نسبتهم المئوية
يوجد بين المواد درجة كبيرة من التكامل	٢٠	% ٣١

يوجد بينها درجة متوسطة من التكامل	٣٤	% ٥٢
يوجد بينها درجة قليلة من التكامل	١٠	% ١٥
لا يوجد بينها أي درجة من التكامل	١	% ٢

و من الجدول (٥) يتبين أن أكثر الاستجابات ركزت على وجود درجة متوسطة من التكامل، بين المواد التربوية و النفسية فقد وافق على ذلك (٥٢ %) من الطلبة، يلي ذلك مجموعة الموافقين على وجود درجة كبيرة من التكامل إذ بلغت نسبتهم (٣١ %).

كذلك وجه سؤال سابع لأفراد العينة عما أذا كانوا يجدون تعارضاً بين المواد التربوية و النفسية المختلفة و كانت نتائج إجاباتهم كما هو مبين في جدول (٦).

جدول رقم (٦)

يبين درجة التعارض بين المواد التربوية و النفسية من وجهة نظر المستجيبين

الإجابة	التكرار	نسبتهم المئوية
أ. توجد درجة كبيرة من التعارض	٨	% ١٢
ب. توجد درجة متوسطة من التعارض	٢٥	% ٣٨
ج. توجد درجة قليلة من التعارض	١٢	% ١٨
د. لا يوجد بينها أي تعارض	٢٠	% ٣١

و من الجدول (٦) يتضح أن غالبية إجابات الطلبة تتركز في أنه توجد درجة متوسطة من التعارض (٣٨ %) في حين أفاد (٣١ %) من أفراد العينة على عدم وجود تعارض بين المواد التربوية و النفسية.

و فيما يتعلق بالهدف الثامن فقد كان: هل تسهم المواد التربوية و النفسية في إعداد طلبة معاهد المعلمين و المعلمات لمهنة التعليم؟ وما هي أسباب عدم إسهام بعض المواد إسهاماً كافياً في الإعداد المناسب لمهنة التعليم؟

وقد وافق على الشطر الأول من الهدف (٣٨%) من الطلبة أما من لم يوافق على هذا الرأي (٦٢%)، ينظر جدول (٧).

جدول رقم (٧)

يبين نسبة الموافقين و غير الموافقين على أن المواد التربوية و النفسية بوضعها الحالي لا تسهم بدرجة كافية في الأعداد المهني

الإجابة	أفراد العينة	النسبة المئوية
نعم	٢٥	% ٣٨
لا	٤٠	% ٦٢

و من الجدول (٧) يتضح لنا أن نسبة الموافقين على كون المواد التربوية لا تسهم بدرجة كافية في الأعداد لمهنة التدريس، هي أقل من نسبة غير الموافقين. و قد طلب من الذين وافقوا على هذا الرأي أن يحددوا أسباب ذلك من وجهة نظرهم بوضع علامة () أمام الأسباب التي يوافقون عليها،

و الجدول (٨) يبين النسب المئوية للموافقين على كل سبب و ترتيب تلك الأسباب.

جدول رقم (٨)

يبين الأسباب التي تجعل المواد التربوية و النفسية لا تسهم بدرجة كافية في الإعداد المهني للطالب لمهنة التدريس من وجهة نظر الطلبة

ت	الأسباب	عدد الموافقين	نسبتهم المئوية
١	كثرة المواد التربوية و النفسية	١٠	% ١٥
٢	تناول المواد التربوية و النفسية موضوعات لا علاقة لها بعمل المعلم	١٠	% ١٥
٣	الجانب التطبيقي لهذه المواد غير واضح	١٧	% ٢٦
٤	طرائق التدريس التي يتبعها المدرسون لا تهتم بالجوانب التطبيقية	٩	% ١٤
٥	المواد التربوية و النفسية لا تعالج بشكل مباشر ما يحدث في المدرسة	٩	% ١٤
٦	كثيراً ما تتعارض آراء مدرسي المواد المختلفة.	٤	% ٦

٧	طرائق تـدريس المدرسـين لا تعطـي لطلابهم متلا يحتذى في التدريس.	٤	% ٦
٨	لا تهتم المواد التربوية و النفسية بمهارات التدريس بدرجة كافية	٥	% ٨
٩	اهتمام مدرسي تلك المواد بالمعلومـات المجردة لأداء الامتحان	٦	% ٩

و كان الهدف التاسع محاولة لمعرفة رأي أفراد العينة في مدى إسهام كل مادة من المواد التربوية التي درسوها في أعدادهم تربوياً و مهنياً كمعلمين كفوئين، و قد طلب من كل طالب و طالبة أن يحدد تقديره لكل مادة على مقياس متدرج من (٤) نقاط (تسهم بدرجة كبيرة) (تسهم بدرجة متوسطة)، (تسهم بدرجة قليلة)، (لا تسهم أطلاقاً).

وأعطيت أوزان هذه التقديرات تتراوح بين (٣-صفر) إذ أعطيت (٣درجات) لـ(تسهم درجة كبيرة)، و(درجتان) لـ(تسهم بدرجة متوسطة) و(درجة واحدة) لـ(لا تسهم أطلاقاً) ثم حسب الوزن المئوي و رتبت المواد على وفق أوزانها التي تعبر عن أهميتها في الأعداد التربوي و المهني للطلبة من وجهة نظرهم، و الجدول (٩) يوضح ذلك.

جـدول رقـم (٩)
يبين الوزن المئوي و الرتب لمدى إسهام المواد التربوية و النفسية في الإعداد التربوي - المهني للطلبة

المادة	الوسط المرجح	الوزن المئوي لتقدير الطلبة لأهميتها	المرتبة التي حصلت عليها المادة
علم النفس العام	١.٨٦	٦٢	الثامنة
علم النفس التربوي	١.٩٣	٦٤.٣٣	السابعة
علم نفس الطفل	١.٧٢	٥٧.٣٣	التاسعة
الإرشاد التربوي	٢.١٨	٧٢.٦٦	الثالثة

الإدارة و الأشراف	١.٥٦	٥٢	الحادية عشر
مبادئ التربية	١.٦٦	٥٥.٦٦	العاشرة
مقدمة المناهج	١.٩٨	٦٦	السادسة
طرائق تدريس عامة	٢.١٦	٧٢	الرابعة
الصحة النفسية	٢.٠٤	٦٨	الخامسة
القياس و التقويم	٢.٤١	٨٠.٣٣	الأولى
تعليم ابتدائي و تعليم الكبار	٢.٢٣	٧٤.٣٣	الثانية

ومن الجدول (٩) يتضح أن المواد التي أتفق أفراد العينة على أنها تسهم بدرجة كبيرة في أعدادهم هي:

١. مادة القياس و التقويم فقد احتلت لدى الطلبة المرتبة الأولى.
٢. مادة التعليم الابتدائي و تعليم الكبار و احتلت لدى الطلبة المرتبة الثانية.
٣. مادة الإرشاد التربوي و احتلت لدى الطلبة المرتبة الثالثة.

أما المواد الثلاثة التالية فقد حصلت على المراتب الثلاثة الأخيرة و هي:

١. مادة علم نفس الطفل و احتلت المرتبة التاسعة.
٢. مادة أسس التربية و احتلت المرتبة العاشرة.
٣. مادة الإدارة التربوية فقد احتلت المرتبة الأخيرة المرتبة الحادية عشرة.

التوصيات و المقترحات

• التوصيات:

من خلال ما توصل إليه البحث الحالي يوصي الباحثان بما يأتي:

١. ضرورة اهتمام تدريسيي المواد التربوية و النفسية بالجانب العملي الميداني للمواد التي يدرسونها أسوة بالجانب النظري.
٢. ضرورة تركيز واضعي المناهج التربوية والنفسية على المفردات التي تمس مهنة التعليم بشكل مباشر.

٣. محاولة تحقيق التنسيق بين المواد التربوية مع بعضها البعض الآخر وتجنب تكرار بعض المفردات من مادة إلى مادة أخرى.

٤. محاولة مدرسي مادتي مقدمة المناهج و الإدارة و الإشراف التقليل من صعوبة هاتين المادتين من خلال تقديمها بصورة مبسطة لكون المادتين قد حصلتا على أعلى نسبة من الطلبة الذين يعانون من صعوبات فيها.

٥. أهمية توفير الكتب المنهجية المقررة للمواد التربوية و النفسية بالشكل الذي يمكن الطالب من الاطلاع المباشر على المادة مع التأكيد أن يكون أسلوب تأليف هذه الكتب مناسباً لمستوى نضج الطلبة و المرحلة الدراسية التي يدرسون فيها.

• المقترحات:

١. إجراء دراسات تقويمية أخرى لكل مادة دراسية من المواد المتضمنة في برنامج الإعداد التربوي و المهني للعمل على معرفة نقاط القوة و الضعف في كل مادة على حدة و للإسهام في تحويلها وفقاً لآراء مدرسيها و الطلبة الذين يدرسونها.

٢. أجراء دراسات مقارنة لتقويم المواد التربوية و النفسية من وجهة نظر التدريسيين.

٣. أجراء دراسة مماثلة تشمل عينات من كليات التربية بالجامعات العراقية الأخرى.

• المصادر

١. حبشي، ماجدة: الكفاءات التدريسية و الاتجاه نحو مهنه التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية المؤهلين و غير المؤهلين تربوياً: دراسة تقويمية بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج و طرائق التدريس، الإسكندرية (١٥ ــ ١٨ / يوليو / ١٩٩١).

٢. حجاج، عبد الفتاح أحمد و الشيخ، سليمان الخضري -دراسة تقويمية لبرنامج أعداد معلمي المرحلتين الإعدادية و الثانوية بجامعة قطر، جامعة قطر مركز البحوث التربوية – المجلد الرابع ١٩٨٢.

٣. حجاج، عبد الفتاح أحمد: نحو تصور لتطوير و إصلاح أعداد المعلم العربي، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، المجلد الثاني عشر، بحوث و دراسات تربوية ١٩٨٥، ص٢٨٥-٣١٩.

٤. الخوالدة، محمد محمود: تصورات المشتغلين في إعداد المعلمين عن الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الإلزامية في الأردن، مجلة دراسات عربية، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء ٤٥، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٧.

٥. الراشد، علي محي الدين: واقع إعداد و تدريب المعلمين أثناء الخدمة، و أهم المعوقات من خلال آراء المعلمين، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج و طرائق التدريس، الإسكندرية (١٥ ــ ١٨ / يوليو / ١٩٩٠).

٦. الشيخ، عبد الله محمد و آخرون: أعداد المعلم و تدريبه في الكويت ((دراسة تقويمية)) الكويت: مطابع كويت تايمز، ١٩٨٩.

٧. عبد العزيز، و آخرون: أثر عاملي الخبرة و المؤهل في الكفايات التدريسية لدى المعلمين، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج و طرائق التدريس، الإسكندرية (١٥ ــ ١٨ / يوليو / ١٩٩٠.

٨. هام، عبد الحفيظ حنفي: تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، بحث منشور في مجلة العلوم التربوية، المجلد الثاني، العدد الأول، كلية التربية، فنا، جامعة أسيوط، ١٩٩٢.

٩. اللجنة التحضيرية لندوة أعداد المعلم بدول الخليج، دراسة مسحية لواقع أعداد المعلم بدول الخليج العربي (الدوحة: مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، ١٩٨٤.

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة البصرة
كلية التربية
قسم الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي

ملحـــق (١)

الموضـــوع: استبيـــان

يروم الباحثان التعرف على واقع عملية تدوين المواد التربوية و النفسية التي درستها خلال سنوات دراستك في معاهد إعداد المعلمين و المعلمات في محافظة البصرة.

و لما كنت من الطلبة الذين هم على أبواب التخرج فأنك تستطيع تشخيص مواطن القوة و الضعف في تدريس تلك المواد و بالتالي تقديم المقترحات لتحسين هذا الواقع.

سوف تجد في هذا الاستبيان بعض الأسئلة التي تدور حول هذه المواد نرجو منك أن تجيب عليها بكل صراحة و موضوعية.

علما" أن الإجابات التي تقدمها الأسئلة هذا الاستبيان لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الباحثان

١. هل يمكن الاستغناء عن بعض المواد التربوية التي درستها؟ نعم/لا

- اذا كانت الإجابة بـــ(نعم) فما هي هذه المواد؟

٢. هل تعتقد بوجود التكرار في مفردات بعض المواد الدراسية؟ نعم/لا

٣. هل تعتقد أن دراسة المواد النفسية والتربوية قد هيأتك للعمل مع لآخرين والمعلمين؟ نعم/لا

٤. هل شعرت أن المواد الدراسية التي درستها مناسبة؟ نعم/لا

٥. هل عانيت من صعوبة في فهم بعض المواد التربوية و النفسية؟ نعم/لا

- اذا كان الجواب بـــ(نعم) فما هي هذه المواد؟
- هل أن الصعوبة في تلك المواد تعود إلى: (ضع دائرة حول سبب الصعوبة)

أ. أسلوب تأليف الكتاب المقرر

ب. نقص خبرات التدريس في المدرسين

ج. نقص الوسائل التعليمية

د. معاملة المدرسين للطلبة

هـــ. عدم توفر الكتب المنهجية المقررة

٦. مدى التكامل و الترابط بين المواد التربوية و النفسية المختلفة؟

(ضع دائرة حول الإجابة التي تعبر عن رأيك)

أ. يوجد بينها درجة كبيرة من التكامل

ب. يوجد بينها درجة متوسطة من التكامل

ج. يوجد بينها درجة قليلة من التكامل

د. لا يوجد بينها أي درجة من التكامل

٧. يشعر البعض بوجود تعارض و تداخل بين المواد التربوية و النفسية، ما مدى هذا التعارض؟

(ضع دائرة حول الإجابة التي تعبر عن رأيك)

أ. توجد درجة كبيرة من التعارض

ب. توجد درجة متوسطة من التعارض

ج. توجد درجة قليلة من التعارض

د. لا يوجد بينها تعارض

٨. يعتقد البعض أن المواد التربوية و النفسية لا تسهم بدرجة كافية في أعداد الطالب لمهنة التعليم، فهل توافق على هذا الرأي؟ نعم/لا

- أذا كانت أجابتك بنعم فأي الأسباب الآتية تعد سبباً لذلك من وجهة نظرك؟ (ضع دائرة حول السبب أو الأسباب التي تعد جوهرية)

أ. كثرة المواد التربوية و النفسية

ب. تناول المواد التربوية و النفسية موضوعات لا علاقة لها بعمل المعلم

ج. الجانب التطبيقي لهذه المواد غير واضح

د. طرق التدريس التي يتبعها المدرسون لا تهتم بالجوانب التطبيقية

هـ. المواد التربوية و النفسية لا تعالج بشكل مباشر ما يحدث في المدرسة

و. كثيراً ما تتعارض آراء المدرسين في المواد المختلفة

ز. طرق التدريس لا تعطي لطلابهم مثلاً" يحتذى في التدريس

ح. لا تهتم المواد التربوية و النفسية بمهارات التعليم بدرجة كافية

ط. اهتمام مدرسي تلك المواد بالمعلومات المجردة لأداء الامتحان

(أسباب أخرى تذكر)

٩. تهدف المواد التربوية و النفسية إلى إعداد طالب معهد إعداد المعلمين و المعلمات تربوياً" و مهنياً" أي إعداده ليكون معلماً كفوأ، و رأيك في مدى إسهام كل مادة من المواد في تحقيق هذا الهدف؟

ت	أسم المادة	تسهم في إعداد المعلم بدرجة			لا تسهم إطلاقا
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
١	علم النفس العام				
٢	علم النفس التربوي				
٣	علم نفس الطفل				
٤	الإرشاد التربوي				

٥	الإدارة و الأشراف				
٦	مبادئ التربية				
٧	مقدمة المناهج				
٨	طرائق تدريس عامة				
٩	الصحة النفسية				
١٠	القياس و التقويم				
١١	تعليم ابتدائي				
١٢	تعليم الكبار				

١٠. أي المواد التربوية و النفسية تشعر بحاجة للتوسع فيها حتى تعد إعداداً جيداً للتدريس و أيها يحتاج إلى اختصار، و أيها يحتاج إلى حذف ضع علامة ( ) في الخانة المناسبة أمام كل مادة من المواد التربوية الآتية:

ت	المادة	تحتاج التوسع	يجب اختصارها	يجب حذفها	تبقى كما هي
١	علم النفس العام				
٢	علم النفس التربوي				
٣	علم نفس الطفل				
٤	الإرشاد التربوي				
٥	الإدارة و الأشراف				
٦	مبادئ التربية				
٧	مقدمة المناهج				
٨	طرائق تدريس عامة				
٩	الصحة النفسية				
١٠	القياس و التقويم				
١١	تعليم ابتدائي				
١٢	تعليم الكبار				

١١. إذا كان لديك مقترحات معينة لتطوير المواد التربوية و النفسية بحيث تسهم بدرجة أكبر في إعداد الطالب لمهنة التعليم نرجو ذكرها في أدناه: